

Technická univerzita v Liberci

**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ -HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**

---

**Katedra:** KATEDRA PEDAGOGIKY  
A PSYCHOLOGIE

**Studijní program:** Pedagogika

**Studijní obor** Doplnkové pedagogické studium

Analýza soudobých teorií a jejich uplatnění v rámcových vzdělávacích programech

The analysis of Contemporary Theories in Education and its application in the general educational program

El análisis de las teorías contemporáneas de educación y su implementación en los programas generales de educación

**Diplomová práce:** 08-FP-KPP-59

**Autor:**  
Zdeňka HAVLÍKOVÁ

**Podpis:**

**Adresa:**  
Strakonická 363  
460 08, Liberec 8

**Vedoucí práce:** Doc.PaedDr.Horák Josef, CSc.

**Počet**

stran	slov	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
55	10732	1	1	11	-

V Liberci dne: 5.5. 2009

## **Prohlášení**

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

V Liberci dne: 05. 05. 2009.

Zdeňka Havlíková

---

## **Poděkování:**

Chtěla bych poděkovat především vedoucímu své práce Doc. Horákovi, který mne nasměroval tím správným směrem. Dále bych chtěla poděkovat Obchodní akademii a hotelové škole Turnov, za vzorně zpracovaný Školní vzdělávací program.

## **Resumé**

Obsahem této bakalářské práce bylo zjistit, jaké soudobé teorie vzdělávání byly použity pro tvorbu Rámcových vzdělávacích programů pro Obchodní akademie. Proto byla provedena analýza Soudobých teorií vzdělávání od Yvese Bertranda, Rámcového vzdělávacího programu (RVP) a Školního vzdělávacího programu (ŠVP) pilotní školy Obchodní akademie a Hotelové školy Turnov.

Na základě požadavků RVP a ŠVP byl navržen vzdělávací blok, který se zabývá založením firmy a využívá nové metody vyučování podle výše zmiňovaných teorií

The analysis of Contemporary Theories in Education and its application in the general educational program

### **Summary**

The work tries to find what recent theories of education were used for formation of General Education Program for secondary schools of economics. Because of it were analyzed book of Yves Bertrand Contemporary Theories and Practice in Education, General Education Program and Internal Educational Program of Secondary School of economics in Turnov.

Based on the documents mentioned above was design educational program that is concerned with foundation of a company, and uses methods according to the Contemporary Theories.

El análisis de las teorías contemporáneas de educación y su Implementación en los programas generales de educación

### **Resumen**

Este trabajo quiere encontrar como las teorías contemporáneas de educación están usadas en los Programas Generales de Educación para las escuelas secundarias de economía. Para esto estuvieron analizados libro de Yves Bertrand, los Programas Generales de Educación, y el programa interno de escuela secundaria de economía en Turnov.

A base de estos documentos estuvo planteado un proyecto educacional sobre fundación de una compañía, cual va a ser de acuerdo con las teorías contemporáneas.

## Obsah

<b>1. ÚVOD .....</b>	<b>7</b>
<b>2. POTŘEBA KLASIFIKACE TEORIÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....</b>	<b>8</b>
<b>3. SPIRITUALISTICKÁ TEORIE .....</b>	<b>9</b>
<b>4. KOGNITIVNĚ PSYCHOLOGICKÁ TEORIE.....</b>	<b>11</b>
4.1. KONSTRUKTIVISTICKÁ DIDAKTIKA .....	11
4.2. PEDAGOGICKÉ PROFILY .....	12
<b>5. TECHNOLOGICKÉ TEORIE .....</b>	<b>14</b>
5.1. SYSTÉMOVÉ TENDENCE .....	15
5.2. HYPERMEDIÁLNÍ TENDENCE .....	17
5.3. MINIMÁLNÍ PŘÍPRAVA.....	18
<b>6. SOCIOKOGNITIVNÍ TEORIE.....</b>	<b>21</b>
6.1. SOCIOKOGNITIVNÍ TEORIE SOCIÁLNÍHO UČENÍ.....	21
6.2. TEORIE SOCIOKOGNITIVNÍHO KONFLIKTU .....	22
6.3. TEORIE KONTEXTUALIZOVANÉHO UČENÍ .....	23
6.4. TEORIE KOOPERATIVNÍHO VYUČOVÁNÍ A UČENÍ.....	24
<b>7. SOCIÁLNÍ TEORIE.....</b>	<b>28</b>
7.1. INSTITUCIONÁLNÍ PEDAGOGIKA .....	28
7.2. PEDAGOGIKA PROBOUZEJÍCÍ UVĚDOMĚNÍ.....	29
7.3. EKOSOCIÁLNÍ TEORIE VZDĚLÁNÍ.....	30
<b>8. AKADEMICKÉ TEORIE .....</b>	<b>33</b>
8.1. TRADICIONALISTICKÉ TEORIE .....	33
8.2. GENERALISTICKÁ TEORIE .....	34
<b>9. RÁMCOVÉ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY.....</b>	<b>37</b>
9.1. CÍLE STŘEDNÍHO ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	37
9.2. KURIKULUM.....	41
9.3. PRŮŘEZOVÁ TÉMATA .....	49
<b>10. ZAKLÁDÁNÍ FIRMY .....</b>	<b>51</b>
10.1. PŘEDPOKLADY PROJEKTU .....	51
10.2. ROZLOŽENÍ DO PŘEDMĚTŮ .....	52
<b>11. ZÁVĚR .....</b>	<b>54</b>
<b>12. POUŽITÁ LITERATURA .....</b>	<b>55</b>

## **1. Úvod**

Současné období je charakteristické diskuzemi o školské reformě. Dosavadní způsob předávání dovedností a vědomostí prostřednictvím vyučování, které má u nás dlouhou tradici (pseudoharbartismus) již neodpovídá danému vývoji společnosti, a proto vznikly Rámcové vzdělávací programy pro různé stupně vzdělávání. Tato práce se chce zaměřit na střední odborné ekonomické vzdělávání a klade si cíl zjistit, jaké soudobé teorie vzdělávání ovlivňují nově vzniklé rámcové programy, a jak se tyto Rámcové vzdělávací programy promítnou do konkrétních školních vzdělávacích programů a pak i do samotné výuky.

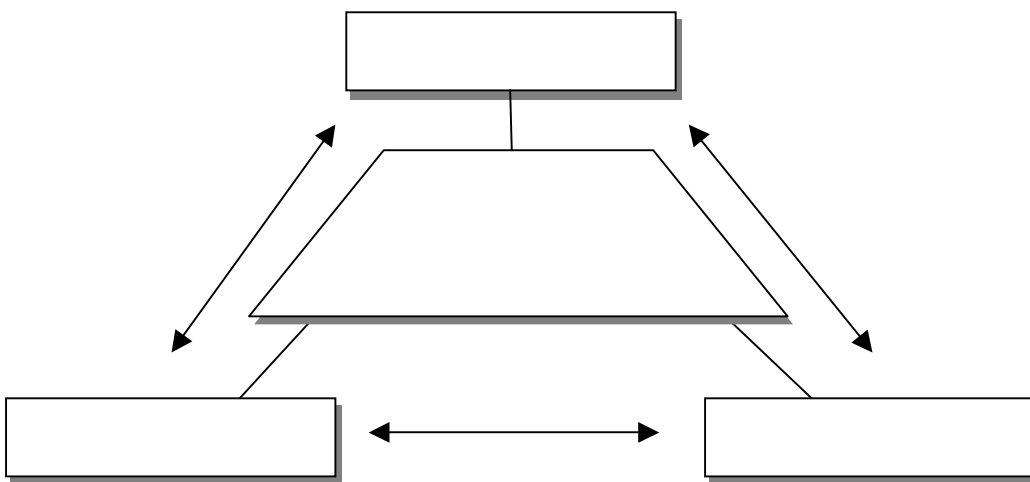
Protože ještě v současné době není povinné mít vypracovány školní vzdělávací programy na středních školách, vybrala jsem si ke své práci školu, která byla vybrána jako pilotní škola ministerstva školství pro tvorbu pilotních školních vzdělávacích programů v oborech vzdělání s maturitní zkouškou. Vybranou školou je tak Obchodní akademie a Hotelová škola, Turnov.

Výsledkem této práce bude navržení vyučovacího celku, který bude odpovídat požadavkům školního i rámcového vzdělávacího programu a použije přitom metody navržené v soudobých teoriích vzdělávání.

## 2. Potřeba klasifikace teorií vzdělávání

V současné době existuje příliš mnoho teorií a tak vznikla potřeba je nějak klasifikovat, aby mohly být použity v praktickém životě. Yves Bertrand ve své knize Soudobé teorie vzdělávání popisuje velký rozvoj kognitivních a sociokognitivních teorií.

Bertrand vytvořil klasifikaci podle čtyř prvků reflexe výchovy.



**Obrázek 2-1 Čtyři složky teorií vzdělávání**

Zdroj: Bertrand, Yves, Soudobé teorie vzdělávání, Portál, Praha 1998, ISBN 80-7178-216-5, str.15

Ke každému z těchto pólů, můžeme přiřadit nějakou teorii vzdělávání, která se tímto pólem zabývá. Pólem subjektu se zabývá spiritualistický a personalistický proud. Oba dva se zajímají o vztah člověka a universa. Jak už vypovídá podle názvu, společnosti se věnují teorie sociální, které si kladou za cíl, transformovat společnost a kulturu. Na obsah se soustředí akademické teorie a jednotlivé interakce charakterizují teorie kognitivně psychologické, technologické a sociokognitivní.

Pokud vezmeme v úvahu Rámcový vzdělávací program pro vzdělávání na Obchodních akademiích, ten odpovídá kolonce interakce, a vychází z technologických a sociokognitivních teorií. Určuje nám vztah mezi společnostmi, která stanoví, jak by měly vypadat obsahy učiva na školách.



### 3. Spiritualistická teorie

Spiritualistická teorie vznikla v 70. letech 20. století. K tomuto myšlenkovému proudu směřují především lidé, dbající o duchovní rozměr života a zajímající se více o smysl života na Zemi. Vzdělání zaměřují především na vztah mezi lidským já a universem. Člověk má využívat svou vnitřní energii k ovládnutí svého duchovního vývoje. Spiritualistická teorie čerpá z různých náboženství, především z zen-buddhismu a taoismu a jejími představiteli jsou především M. Fergusová, W. Harman, A. Maslow, G. Leopard a jiní.

Spiritualistická teorie reaguje na problémy současného světa a chce na ně odpovědět. Současný svět je příliš industrializovaný. Diktuje nám organizaci života na Zemi a lidé jsou mylně přesvědčení, že technický a hospodářský pokrok představuje jedinou myslitelnou koncepci života. Společnost žije konzumním způsobem života a snaží se získat nadvládu nad přírodou. S potěšením musím prohlásit, že v tomto bodě se myšlení společnosti za posledních 20 let změnilo a lidé začínají zjišťovat, že proti přírodě nemá smysl bojovat, ale snažit se ji zachovat pro příští generace.

Ve spiritualistické teorii je hlavním činitelem vzdělání žák, který si sám vybírá, co bude studovat a sám bude hodnotit svůj pokrok. Současný systém staví žáky do pasivní role, žáci nemají právo na jakoukoli kritiku a jsou v přístupu ke svému vzdělání nezodpovědní.

M. Fergusonová (1987) kritizuje současný systém, že je příliš byrokratický a dbá příliš na korektnost než na otevřenost. Tím, že školy drobí lidské vědění a lidskou zkušenost na jednotlivé předměty, působí ztrátu kontinuity vědění a náš pohled na realitu je tím okleštěn. Těmito informacemi jsou mozky žáků zahlcovány a nemohou se dále rozvíjet. Na to dnes reagují tendence rámcových vzdělávacích programů a vzájemným prolínáním předmětů.

M Fergusonová se zaměřuje na tzv. Transpersonální vzdělávání. To by mělo být především nezávislé na školském systému. Vzdělávání by mělo být kontinuální a probíhat celý život. Proto by nemělo být omezeno časem, jako je klasická školní docházka.

Transpersonální vzdělávání vychází hlavně z potřeb žáka. Musíme ho především povzbuzovat, aby byl vnímavý a naučil se klást otázky. Žák by se měl naučit sám nacházet informace a pak je analyticky ve své hlavě zpracovávat. Při učení bychom měli klást důraz na představivost, na intuici a na získávání praktických zkušeností.

## 4. Kognitivně psychologická teorie

Tato teorie je založená na tom, že žáci do procesu učení nevstupují jako tabula rasa, ale již si s sebou přináší své předchozí zkušenost a poznatky. Hlavně v přírodovědných oborech se objevuje, že předchozí poznatky, které si přineseme, mohou být nepřesné, nebo mohou přímo protiřečit novým teoriím. Žák si do školy přinese svoje vnímání určitého vjemu, své vlastní pojmy ze své předchozí zkušenosti a musí se naučit je přeformulovat podle nového, vědeckého nazírání. Člověk odmítne staré výklady skutečnosti a hledá nové teorie.

### 4.1. Konstruktivistická didaktika

Vyjadřování prekonceptů je nutná podmínka pro dosažení poznání. Učitel se snaží přivést žáka, aby spontánně vyjádřil určitou skutečnost. Pak učitel v práci ve skupině, nebo s jednotlivcem se snaží, aby studenti dávali do protikladu různé reprezentace. Žáci tak v diskusi získají odstup od svých vlastních idejí a někdy se i jejich pohled na problém změní, nebo poopraví. Tato pedagogika je vhodná hlavně v úvodních fázích výuky, probouzí zvědavost, posiluje sebedůvěru a rozvíjí schopnost komunikace. Z hlediska konstruktivního chování, není tato metoda dokonalá, protože neumožňuje podstatné překonání prekonceptů. Předpokládá, že existuje určitá kontinuita a je zde plynulý přechod mezi pochopením známé skutečnosti a vyučovanými poznatky. Žák si vytváří poznatky na základě toho, co zná, a to tak, že nové poznatky integruje do stávajících znalostí, nebo staré vysvětlování určité zkušenosti odmítne.<sup>1</sup>

Je zde velmi důležitá vlastní činnost žáka. Žák se musí naučit analyzovat, třídít a organizovat nové poznatky. Vyučování je příliš krátké, aby žák sám zvládl všechny tyto činnosti, proto je zde funkce vyučujícího, který mu připraví didaktické prostředí a formální nástroje jako jsou grafy, schémata a různé modely. Vlastní aktivita žáka je zde podmínkou, proto ho musíme dostatečně motivovat, aby se zajímal o vykládanou látku.

---

<sup>1</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 68-70

Aby si žák nové poznatky zapamatoval, je důležité ho více krát vystavit do vhodné pojmové nerovnováhy. (Giordan, 1989, 1990)<sup>2</sup> Důležité je propojit nové informace, s tím, co už umí, dát mu možnost vyzkoušet si jejich použitelnost a zjistit jejich meze.

## 4.2. Pedagogické profily

Další kognitivní charakteristikou žáků je, že si vytvářejí tzv. mentální obrazy. Podle toho, jakým způsobem je zpracovává, rozdělujeme pedagogický profil žáků na vizuální či na auditivní. Francouzský neopsychiatr Carnot definoval tyto mentální typy: Vizuální typy si realitu představují a konstruují v podobě vizuálních mentálních obrazů věcí nebo tvarů. Auditivní typy si realitu vyprávějí v podobě vnitřního jazyka – vyvíjejí činnost pomocí verbálních či mentálních auditivních obrazů.

Podle A. Taurissona (Gesta úspěchu v matematice na základní škole (1988))si různé mentální typy vytvářejí různé strategie řešení problémů.

- Strategie řešení problému žáka vizuálního typu se budou nejčastěji opírat o analogie, prostorovou reorganizaci problému, o vyhledávání pravidelností.
- Strategie řešení problémů žáka auditivního typu se budou nejčastěji opírat o interaktivní procesy, o rozložení problému na zřetězení jednodušších problémů, o číselné vztahy.
- Vizuální typ se zajímá spíše o situaci než o aktéry. Představí si všechny údaje o problému dříve, než začne vyvíjet jakékoliv úsilí o řešení.
- Auditivní typ se zajímá spíše o aktéry než o situace. Začíná problém řešit vyprávěním. Údaje si uvědomuje postupně. Úsudek se odvíjí v čase. Jasné určení časové jednotky je vítanou pomocí. Je-li reprezentace číselná, pak bude řešení nalezeno na základě číselných vztahů. Reprezentace jsou spojeny s pohybem.<sup>3</sup>

Učitel by měl znát pedagogický profil svých žáků a přizpůsobit mu výuku. Podle A. Taurissona není důležité, aby učitel vykládal látku vizuálním způsobem

---

<sup>2</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 73-80

<sup>3</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 84-85

vizuálnímu typu a auditivním způsobem auditivnímu typu. Důležité je, aby dal žákům prostor zpracovat si výklad způsobem, kterým jim vyhovuje.

V kognitivním učení učitel musí počítat s dosavadními poznatky žáka, a jakým způsobem tyto poznatky zpracovává. Je zde opět důležitá role učitele, který musí dát žákovi možnost svým problémem řešit problém a připravit mu pro to formální pomůcky a didaktické prostředí.

## 5. Technologické teorie

Technologický pokrok, rychle rostoucí ve 20.století, se tlačil i do vzdělání. Oproti jiným teoriím se technologická teorie neorientuje na cíle vyučování, ale spočívá v uspořádání prostředků, sloužících k organizaci vyučování.

Technologickou teorii můžeme charakterizovat následujícím způsobem:

- terminologie, obsahující slova proces, inženýrství, komunikace, příprava a výcvik, technologie, techniky, prostředky, informatizované prostředí, interaktivní laboratoř, hypermédia, programování, systém, individualizované vyučování;
- snaha hovořit spíše o výcviku a výuce, ba i o vzdělání než výchově;
- velký důraz na plánování a organizování formativních procesů;
- důraz na složky komunikace, jako například zpětná vazba v procesu předávání poznatků;
- používání komunikativních technologií komunikace, audiovizuální přístroje, videoprogramy, kompaktní disky, počítače atd.;
- důraz na nutnost předem identifikovat pozorovatelné projevy cílového chování žáka;
- snaha co nejvíce systematizovat různé etapy výcviku (definice cílů, úkolů, hodnocení atd.) v obecné perspektivě aplikované vědy nebo inženýrství;
- používání popisů a standardizace vzdělávacích operací, snaha použít systematické postupy;
- kritické stanovisko k romantickému a humanistickému pohledu na vzdělávání, který se málo stará o plánování a organizaci.<sup>4</sup>

Existují dvě hlavní tendence v technologickém hnutí. První tendence se zaměřuje především na systematičnost výuky, systémově sledovat určité postupy a pokusit se na nic nezapomenout. Druhý směr se zaměřuje na uplatnění hypermediálních prostředků ve výuce. Je zde kladen důraz na interaktivní vzdělávání a používání

multimediálních pomůcek ve výuce. Tyto dva směry se navzájem ovlivňovaly a v průběhu času se vyvíjely, podle toho, jak se vyvíjely technologie a jak se uplatňovaly v praxi.

## 5.1. Systémové tendence

Technologické teorie se inspirovaly především obecnou teorií systémů, která se snaží popsat všechny operace, aniž by se opomenula jediná souvislost a funkce systému. Systémové tendence se rapidně vyvíjely od dvacátých let 20. století hlavně ve Spojených státech a Kanadě. Od roku 1970 do současnosti se vývoj zpomalil, protože většina modelů byla již zažitá. (1) Mezi hlavní představitele patří biolog Bertalanffy se svou Obecnou teorií systémů, kterou napsal až v roce 1968. Tato kniha se stala klasickým dílem teorie systémů.

V knize A. Romiszowského (1986) nalezneme schéma vyučování, které popisuje detailně jak má učitel při výuce postupovat. Nejdříve se zajímá o strukturu procesu výuky, vymezí si obecné cíle a klasifikuje si je. Jakmile ví, kam směřuje, vytvoří si seznam nezbytných prvků, jak má postupovat (rozdělení žáků do skupin, připravit si potřebné texty, pomůcky, audiovizuální pořady, počítačové programy). Shromáždí si údaje o charakteristikách žáků (učební styly, předchozí znalosti, zájmy, motivace atd.) a pak podle nich modifikuje cíle. Rovněž analyzuje možnosti školy a omezení, která bude muset respektovat. Tím si vytvoří operativní systém vyučování a učení.

Při tvorbě vyučování používáme stejné metody postupy, jež byly uvedeny výše, ale více se zaměřujeme na popis aktivit práce žáka, než na práci učitele. Tvorba vyučování je mostavena na několika principech, jež uvedli ve své knize *Principles of Instructional Design* R. Garné, L. Briggs a W. Wager (1988)

---

<sup>4</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teroie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 90-91

Tyto principy jsou:

- individualizace výuky;
- stanovování dlouhodobých a krátkodobých cílů;
- nutnost plánování a organizace;
- používání teorie systémů;
- ohled na podmínky učení.<sup>5</sup>

Tyto procesy vytvářejí vnější podmínky učení, (jako je například používání audiovizuálních pomůcek). Musí být uspořádány tak, aby podporovaly vnitřní procesy žákovu učení. (K vnitřním podmínkám patří například fungování paměti vyučované osoby.) Vnější podmínky je proto nutné organizovat, plánovat a specifikovat s cílem vytvoření systému výuky. Garné, Briggs a Wager navrhli, jak organizovat tyto události.

- upoutat žákovu pozornost;
- informovat žáka o cílech a stanovit úroveň očekávaných výsledků;
- připomenout již naučené obsahy;
- jasně představit nové učivo;
- řídit učení;
- požadovat „důkazy“ (viditelné projevy chování dokazující učení);
- zajišťovat zpětnou vazbu;
- hodnotit výkon žáka;
- podporovat přenos poznatků a jejich aplikaci v jiných oblastech.<sup>6</sup>

Podobný systém výuky sestavilo více autorů. Například Wrong a Raulerson (1975) do sestavování tohoto systému zabudovávají všechny prvky a procesy, jež jsou obsaženy ve školní třídě. Jsou zde důležité tři procesy: vyhodnocení vstupů – schopnosti, znalosti žáka a jeho motivace; vyhodnocení výsledků a zpětnou vazbu, podle níž můžeme vnést do systému různé modifikace.

---

<sup>5</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teroie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 97

<sup>6</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teroie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 97



## 5.2. Hypermediální tendence

Hypermediální tendence se zaměřují na používání počítače ve vyučování. Počítač zde může být doplňkem nebo i samostatně vést vyučování. Výhodou počítače je, že se rychle přizpůsobí žákovi, jeho dosavadním znalostem, tempu, stylu učení, osobním zálibám. Podle potřeby si žák může na počítači zvolit didaktickou techniku, zda se chce učit za pomoci grafického znázornění, audio výkladu, či numerického vyjádření. Dále počítač může ovládat další média, jako jsou CD nebo DVD přehrávač, nebo spouštět další programy, které jsou potřebné k výuce.

Hypermediální tendence byla ovlivněna vývojem audiovizuálních médií a jejich užití ve výuce. Tato metoda má zkvalitnit pedagogickou komunikaci tím, že ji díky používání audiovizuálních balíčků zaměřených na komunikaci, systematizuje ji a zefektivní ji.

Dále byla ovlivněna kybernetikou, vědou o řízení ve světě živých bytostí a strojů, která se rychle rozvíjela především po skončení 2. Světové války. V současnosti je třeba kybernetiku chápat jako studium komunikace, která je faktorem organizace a řízení v každém systému (počítač, člověk, živočich, společenská organizace).<sup>7</sup>

Pedagogická kybernetika nejdříve studovala vztahy mezi procesem vyučování a jeho účinky na učení, které mělo být možné přenést do matematického vyjádření. Vzdělání tak mělo být chápáno jako technologie automatizace učebních procedur, uskutečňovaných pomocí algoritmů. Z počátku šedesátých let se mělo jednat o celkové řízení žáka počítačem. V průběhu času se tato metoda modifikovala do vytváření systémů “inteligentní” podpory. (1)

E.Whitaker a R.Bonel (1992) klasifikovali možnosti organizace výuky takto:

- kurikulum je zcela strukturováno do jednotlivých cvičení;
- žák má plnou kontrolu nad systémem;
- žák nebo systém kladou otázky a jeden či druhý odpovídá na způsob sokratovského dialogu;

- žák formuluje hypotézy a počítač vytváří simulace, které pomáhají hypotézy ověřit nebo vyvrátit;
- počítač zadá problém a pomáhá ho vyřešit;
- počítač analyzuje řešení, například metodou případových studií;
- počítač je průvodcem žáka, který reaguje na jeho aktivity, ať už je jejich povaha jakákoliv;
- počítač vykonává diagnostickou funkci – odhaluje a analyzuje žákovy omyly;
- žák klade otázky a počítač mu odpovídá, přičemž podává příslušná vysvětlení.

### 5.3. Minimální příprava

Dalším směrem technologických teorií je model tzv. Minimální přípravy. Tento model vznikl na základě požadavků, co nejrychleji se naučit pracovat s různými počítačovými programy, které začaly mít velký význam v praktickém životě. Účastníci různých počítačových kurzů se chtějí naučit pracovat s programem na skutečných úkolech a nechtějí ztrácet čas čtením rozsáhlých knih. Jelikož uživatelé počítačů jeví přirozenou náklonnost k experimentům, teoretikové definovali tomu odpovídající koncepcie učení. A to volné nebo řízené explorační učení, zkušenostní či experimentální učení nebo učení objevováním (Brown, 1982; Carroll, Mack, Lewis, Grischowsky a Robertson, 1985; Robert, 1985, 1989; Carroll a Aaronson, 1988, Lajoie, Egan a Lesgold, 1988; Schmalhofer a Kuehn, 1988).

J.M. Carrol z IBM ze Spojených států, přišel s nápadem tzv. minimální učebnice. Podle něj se teorii naučíme lépe, jestliže méně studujeme a více si ji vyzkoušíme v praxi. Proto jeho minimální učebnice obsahovala méně teorie, ale více praktických úkolů na procvičení. Žák tak není zahlcen informacemi a může se lépe soustředit na úkol. Když žák používal standardní učebnice, příliš spěchal, aby dosáhl co nejdříve určitého cíle. Při studiu vynechával důležitá vysvětlení, v důsledku čehož měl později problémy pochopit složitější jevy. Carrol proto doporučil koncepci minimální učebnice, která by měla naplnit požadavky studentů a přesto nevynechávat podstatné informace.

---

<sup>7</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 100-101

Tato doporučení jsou:

- Eliminovat zbytečnou mnohomluvnost (stačí 25% délky standardní učebnice a každá kapitola měla max. 3 stránky);
- předem stanovit, jaká informace bude podávána a jaké postupy budou nabízeny v případě nejčastějších omylů;
- předvídat všechny možné omyly, protože žáci je všechny udělají;
- vyhnout se tomu, aby žák ztrácel příliš mnoho času vyhledáváním a opravováním omylů;
- od samého začátku směřovat k reálným činnostem a úkolům;
- dávat žákovi smysluplné úkoly;
- prozkoumat žákovu motivaci pro praktické úkoly;
- podněcovat žáka k jeho vlastnímu experimentování řídicími se jeho zájmy a motivací a usnadnit mu je;
- ptát se na názor, který bere ohled na kontext, spíše než požadovat na žákovi vykonávání stereotypních cvičení;
- dočasně zablokovat přístup ke složitým operacím programu.<sup>8</sup>

Carrol a Kaye v roce 1988 sestavili na základě těchto doporučení tzv. „elektronický scénář“. Tento scénář nabízel žákovi strategii složenou z jednoduchých postupů. Program byl zablokován tak, aby vždy existovalo jediné řešení problému. Žák se tak naučil problém vyřešit a při tom získal jistotu a sebevědomí, protože nebyl zmaten nabídkou více variant řešení. Teprve, když se naučil s programem na základní úrovni pracovat, byl mu otevřen přístup do složitějších operací.

Minimalistická filosofie stojí tak v protikladu k systémovému vzdělávání. V minimalistické filosofii existuje mnoho cest, jak se dostat k cíli a záleží na žákovi, jaké cesty zvolí. Oproti tomu systémové vzdělávání navrhuje jen jeden striktní postup, který se musí následovat.

Technologické teorie vznikly na základě prudkého vzestupu informatiky a kybernetiky, což se také nevyhnutelně promítlo i do vzdělávání. Vzdělávání, ať už

systemové, hypermediální nebo jiné, bylo ovlivněno snahou kontrolovat vzdělávání nezávisle na učitelích. Vyučování tak bylo řízeno více specialisty připravujícím program, než samotnými učiteli. Proto se učitelé vraceli k tradiční formě výuky a technologické metody používali jako doplněk svého vyučování.

---

<sup>8</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teroie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 113-114

## 6. Sociokognitivní teorie

Sociokognitivní teorie vznikly, když si učitelé uvědomili, že musí brát ohled na kulturní a sociální podmínky učení. Sociokognitivní teorie je velmi ovlivněna sociální psychologíí a oproti kognitivní psychologii, zdůrazňuje různé stránky sociokulturních transakcí mezi člověkem a jeho prostředím. Zdůrazňují, že sociální a kulturní faktory, které ve škole působí, je nutno respektovat.<sup>9</sup>

Sociokognitivní teorie si také prošly svým vývojem. V šedesátých letech dvacátého století kladly důraz na rozvoj demokracie a na připravení žáků k životu v demokratickém světě, naučit je demokratickému chování a schopnosti umět se chovat ve skupině. Oproti tomu v sedmdesátých letech se sociokognitivní teorie více soustředila na kulturní a sociální faktory učení.

### 6.1. Sociokognitivní teorie sociálního učení

Sociokognitivní teorie tvrdí, že se navzájem ovlivňují sociokulturní faktory, osobnostní rysy a vzorce chování. Oproti jiným teoriím nejsou jedinci ovlivněni jen prostředím, nebo jen jejich potřebami. Na jedince a jeho poznání působí vzájemně se prolínající události, které probíhají v prostředí, vlastnosti osoby a její chování. (A. Bandura, 1986)

Dále se člověk učí i pozorováním událostí kolem sebe. Nemusí získávat zkušenosti jen na základě vlastního zážitku, ale může odpozorovat, jak se při určité situaci chovají ostatní a příště se chovat podobně. Oproti tomu existuje faktor vytváření vzorů, který se liší tím, že se jedinec učí na základě vlastních zkušeností, ale je inspirován nějakým modelem – někým jiným.<sup>10</sup>

Dalším faktorem, který nás ovlivňuje je, že máme vlastní myšlenky a nápady a o ně se dělíme s okolím. Naše učení a činnost také záleží na tom, co soudíme o vlastních

---

<sup>9</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 117

<sup>10</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 122-125

schopnostech. Pokud se cítíme, že nějaký úkol lehce zvládneme, přistupujeme k němu jinak, než když máme o zvládnutí úkolu pochybnosti.

V příkladech uvedených výše jsme dokázali, že člověk má schopnost ovlivňovat a řídit (regulovat) sám sebe. Zkrátka člověk je schopný do určité míry ovlivňovat svůj osud. (Bandura, 1977 a 1986; Gredler, 1992)

Na základě těchto principů byly stanoveny určité pedagogické strategie (Bandura, 1986; Gredler 1992):

- Žáci napodobují chování lidí, proto by jim učitel měl ukázat vzory, kterými se mohou inspirovat. Například přivést do třídy osobnost a navodit interakci se žáky, nebo sám ukázat jakým způsobem se vykonávat určitou činnost.
- Žáci by měli znát smysl svého učení. Budou se učit lépe, pokud budou vědět, že to, co se naučí, upotřebí v životě.
- Žák by měl dostat pozitivní zpětnou vazbu hodnotící jeho pokrok, na základě níž si vytvoří pozitivní obraz o sobě samém a uvědomí si své schopnosti vykonat jistý úkol.
- Vysvětlování by mělo být doprovázeno praktickými aplikacemi.<sup>11</sup>

## 6.2. Teorie sociokognitivního konfliktu

Teorie sociálního konfliktu předpokládají probíhající konflikty vznikající v rámci sociálních interakcí. Na počátku vědci pracovali s prekoncepty, které byli populární mezi konstruktivisty. Zkoumala se při tom otázka sociálního a interakčního významu „překážky“ v učení. První výzkumy se zabývaly o vztah mezi kognitivní rovnováhou, která existuje v myšlení subjektu a mezi sociálními konflikty.<sup>12</sup> A. Blaye (1989) připomíná, že sociální interakce je konstruktivní, jestliže vyprovokuje konfrontaci mezi odlišnými řešeními různých partnerů. Inteligence osoby se vyvíjí řešením postupných konfliktů a krizí. (Gilly, 1989)

---

<sup>11</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 125-126

<sup>12</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 129

Principy sociokognitivního konfliktu jsou:

- Ke zdravému vývoji osobnosti přispívá sociální interakce mezi osobami;
- sociokognitivní konflikt je zdrojem učení – abychom se něco naučili, musíme procházet určitými konflikty; (Doisea Mugny, 1981)
- úsilí o překonání kognitivní nerovnováhy mezi jedinci vede k překonání nerovnováhy uvnitř jedince.<sup>13</sup>

Sociokognitivní konflikt se nevyznačuje mnoha pedagogickými aplikacemi, přesto může být v pedagogice užitečný díky těmto důvodům:

- Umožňuje žákovi uvědomit si, že existují ještě jiné odpovědi než jeho a že existují různá hlediska; to ho nutí zaujmout kritické stanovisko ke své počáteční odpovědi.
- Konflikt zvyšuje pravděpodobnost, že žák zaujme aktivní poznávací postoj, protože je zde nutnost sociálních regulací, nebo dokonce koordinace aktivit, kterou si vyžaduje daná situace.
- Žák se učí objevovat informace (zajímavé, nepředvídané, známé, dodávající klidu, falešné, jakékoliv) v odpovědích jiných žáků; tyto informace mu budou k užítku při konstruování jeho vlastního poznán.
- Konflikt může žáka přivést k přijetí faktu, že je v situaci, kdy se musí změnit, a ke spolupráci při řešení problémů.<sup>14</sup>

### 6.3. Teorie kontextualizovaného učení

Teorie kontextualizovaného učení je založena na tom, že nemůžeme vyčlenit poznatky ze situací každodenního života. J.S Brown, A. Collins a P. Duguid (1989, 1993) tvrdí, že učení v té podobě, v jaké se provádí v současné školní kultuře, je neúplné, ba dokonce nepřízpůsobené reálnému světu. Škola ignoruje kulturní

---

<sup>13</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teroie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 129-130

<sup>14</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teroie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 133

kontext, z něhož poznatky vzešly (Lave,1988) a stejně tak se nestará ani o sociální kontext, v němž budou používány.

Získané poznatky musí být následně použitelné v reálných situacích. Nemá cenu se učit například matematiku, pokud ji nevyužijeme i při plnění nějakého úkolu. Navíc pro reálný život mu nestačí jen odborné poznatky získané ve škole, ale musí se také umět chovat v určité společnosti, podle dané kultury. Například umět vhodně komunikovat s okolím, při řešení specifického problému.

Clancy (1992) tvrdí, že je třeba vymanit poznatky z jejich školního kontextu, vrátit je do jejich kontextu původního a vyučovat kulturní charakteristiky situací, v nichž se tyto poznatky zrodily, a to pomocí autentických aktivit, tj. činností běžných v této kultuře. Není-li tomu tak, nemohou mít žáci žádnou představu o prostředí, v kterém budou muset tyto poznatky používat. Ve vyučování se setkává školní kultura (kultura žáků, učitelů) a autentická kultura (kultura těch, co jsou ve skutečném světě, kultura praktiků). Žáci, kteří mají úspěch ve škole (ví jak odpovídat učiteli, jak řešit otázky při zkouškách), nemají zaručeno, že uspějí i v pracovním prostředí.

Brown, Collins a Dugid (1989,1993) navrhují, aby žák byl brán jako učeň, který se učí řemeslu a jeho učitel je jeho instruktorem. Žáci by se měli v reálných situacích a poznatky, které jsou potřebné pro praktický život. Měli by být zařazeni do kolektivu, aby si vyzkoušeli různé role v pracovní skupině a naučili se týmové práci. Po celou dobu je vede mistr (učitel), který žákům pomáhá a vytváří učební situace. Žák se musí naučit překonávat překážky, jako jsou neúčinné strategie, omyly, ztrátové časy atd.

#### 6.4. Teorie kooperativního vyučování a učení

Teorie kooperativního vyučování reaguje problémy, které se objevovali v tradiční výuce. Těmito problémy byly pasivita žáka, obtíže týmové práce, pedagogický konzervatismus. Učitelé chtěli především vyburcovat žáky k větší aktivitě, proto se obrátili k metodám skupinové práce a tím k větší integraci jednotlivců do skupiny bez ohledu na jejich etnický, ekonomický, sociální a jiný původ.



Kooperativní vyučování spočívá na základních principech, jako jsou partnerství, pružnost, vzájemná pomoc, kognitivní složitost, rozmanitost sociálních situací a zlepšení sebehodnocení. Žáci by měli více spolupracovat na projektech, při kterých převažuje spolupráce nad soutěživostí. Měli by si pomáhat, nadanější méně nadaným, protože v každém kolektivu se setkáme se silnějšími i slabšími, a přesto musí vystupovat jako tým. Měli by se naučit sociálnímu chování, formulovat své myšlenky, ale i chápaní druhých, schopnosti přijmout druhé lidi. Dále by se měli naučit ohodnotit sami sebe, na základě toho, jak je hodnotí ostatní ve skupině.

V dílech o kooperativní výuce bylo napsáno mnoho praktických návodů pedagogických strategií. Zmiňme se o několika z nich.

### **Individuální zodpovědnost**

(Johnson, Johnson a Holubec, 1986; Cooper a kol., 1990; Slavin, 1990b; Kohn, 1991)

Žák musí mít pocit zodpovědnosti za činnost skupiny. Žáci se více angažují, jestliže vědí, že za své individuální úsilí budou odměněni.

Je tedy třeba:

- Odměňovat žáky jednak na základě výkonu skupiny jako celku a dávat navíc body žákovi (například skupina dosáhne 90% úspěšnosti v jistých aktivitách);
- vyhnout se zneužívání vnější motivace (peníze, dárky atd.);
- interpretovat měření výkonů každého žáka spíše na základě věcných kritérií než v porovnání s ostatními (normativně);
- naléhat na osobní zodpovědnost tam, kde skupiny mají více než tři členy.<sup>15</sup>

### **Vytváření malých heterogenních skupin**

(Johnson a Johnson, 1989; Cooper a kol., 1990; Hooper, 1992a)

Většina výzkumů zdůrazňuje význam vytváření malých skupin, které mají být co do svého složení raději heterogenní.

Je tedy třeba:

---

<sup>15</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 145

- Vytvářet malé skupiny z pěti až šesti osob; žáci nemohou vyvíjet dostatečně intenzivní činnost ve větších skupinách; příliš malé skupiny nenabízejí dostatek rozmanitých interakcí;
- vytvářet heterogenní skupiny z osob, aby byl sociální zisk co nejvyšší, a snažit se vytvářet skupiny z osob, které se různí z hlediska školního výkonu a původu sociálního, etnického a kulturního;
- dávat přednost dlouhodobému seskupení osob ( minimálně jedno pololetí); doporučuje se uskutečnit čtyři až šestnáct různých činností ve skupině;
- vyhýbat se tomu, aby slabí nebo příliš mladí žáci vytvářeli homogenní skupiny;
- provést přeskupení, jestliže fungování skupiny je provázeno příliš mnoha problémy.<sup>16</sup>

### **Samostatné plánování činností**

(Cooper a kol.,1990)

Je třeba se vyhýbat tomu, aby byla role žáka omezena na přijímání informací. Žák musí být aktivní a musí dobře chápat, co se od něj očekává. Učitel musí:

- strukturovat aktivity v hodinách;
- přesně určit cíle a základní postupy;
- vyhýbat se nejednoznačným zadáním, protože ta vedou žáka k zbytečnému zabývání se otázkou, „jak to učitel vlastně myslel“;
- začít jednoduchými aktivitami a přejít ke složitějším aktivitám v okamžiku, kdy se žáci naučili efektivně spolupracovat se členy své skupiny.

### **Rozvíjení sociálních dovedností**

Johnson a Johnson,1987;Cooper a kol.,1990; Hooper, 1992b)

Jedním z našich hlavních cílů je pomoci žákovi při získávání sociálních dovedností. Žáci se musí naučit spolupracovat na společných úkolech.

Proto musí učitel:

- Cvičit žáky v efektivní interakci dříve, než začne s kooperativním učením;

- poskytnout opěrné body, aby usnadnil vstupy žáků do diskuse;
- organizovat praktické postupy spolupráce (neboť spolupráci je třeba se učit!);
- vést žáky k zamyšlení nad efektivitou jejich kooperativní činností.

### **Učitel musí být tím, kdo usnadňuje činnost**

(Dweck a Legget, 1988;Johnson a Johnson, 1988; Cooper a kol.,1990;Hooper,1992a a b)

Učitel není výlučně osobou, která předává informaci. Různými způsoby usnadňuje individuální a skupinovou práci.

Učitel musí:

- Používat zpětné vazby k vysvětlení úspěchů či neúspěchů v učení;
- vyhnout se zpětné vazbě soustředěné výlučně na úspěch;
- nechat stranou skupiny, které fungují s obtížemi.

Kooperativní učení má velký vliv na kulturně heterogenní třídy. V dnešní globalizované době, je čím dál tím častějším jevem setkávání více národností ve třídách. Kooperativní vyučování by mělo žáky naučit respektovat i jiné kultury a zvyky, a ve spolupráci s nimi vytěžit nejvíce benefitů z odlišných názorů.

---

<sup>16</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teroie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 146

## 7. Sociální teorie

Podle těchto teorií by mělo vzdělání projít transformací. Hlavním úkolem je proměna – rekonstrukce naší společnosti. Podle zastánců této teorie je škola jako instituce překonána, protože patřila do industriální společnosti, která postupně mizí. Většina autorů tvrdí, že náš každodenní život přináší příznaky ekologické, sociální a kulturní krize, proto vzdělání by na ně mělo reagovat.<sup>17</sup> Vzdělání je jednou dimenzí vývoje reality a má podporovat vznik nových nástrojů určených k proměně světa. (J. Grand Maison, 1976).

### 7.1. Institucionální pedagogika

Institucionální pedagogika se snaží změnit společnost, zpochybnit kapitalistický řád, zaútočit na rozdělení lidí podle společenských tříd, zbavit se byrokratických institucí. Na vrcholu byla v 60. a 70. letech 20. století, kdy se objevovaly tendence na změnu společnosti. Zrodila se z různých zdrojů, které se navzájem ovlivňovaly a mají i mnoho společného např. marxistická sociologie a sociální psychologie (Labrot, Lapassade, Lourau) a instituicionální psychoterapie útočící na instituce.<sup>18</sup>

V institucionální pedagogice bylo několik proudů, kterým se budeme věnovat. Sociálně psychologický proud se věnoval myšlence pedagogické samosprávy. Zabýval se především transformací institucí a bojoval proti byrokracii. Školský systém by měl být nezávislý na politické správě. V pedagogické samosprávě by měly být zrušeny veškeré formální vztahy, žáci by sami měli rozhodovat, jak by mělo vypadat jejich vzdělání, a samy by si ho měli řídit a za něj zodpovídat.

Psychoanalytický proud institucionální pedagogiky byl ovlivněn instituicionální psychoterapií. Jean Oury (1973) přirovnává učitele k lékařům. Tvrdí, že terapeuti, kteří pracují v institucích jsou ve skutečnosti vězni systému, vězni určitého systému organizačních forem, pravidel a postojů, které ve svém úhrnu determinují úsudek a praktickou činnost lékaře. Proto je důležité nejdříve léčit prostředí nemocného.

---

<sup>17</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 152-153

## 7.2. Pedagogika probouzející uvědomění

Pod pedagogiku probouzejícího uvědomění seskupujeme vzdělávací teorie, které mají zvýšit vnímavost žáka nebo studenta k jeho roli sociálního činitele.<sup>19</sup> Jedním z představitelů tohoto směru je brazilský učitel Paulo Freire. Ten se snažil zjistit, proč se brazilská společnost neumí vyrovnat s demokratickou vládou a neví, jak se chovat v demokratické společnosti. Freire (1973) chtěl tento stav zvrátit a naučit lid, aby byli schopni se rozhodovat a přijali sociální a politickou zodpovědnost. Freire navrhoval, aby se lidé naučili dialogu. Dříve byli zvyklí na pasivní způsob komunikace, kdy je ovládal někdo druhý. Freire chtěl vychovat lid, aby byl schopen rovnocenného dialogu a účastnil se veřejného života. Dále tvrdí, že vzdělání žáka by mělo být situováno v jeho každodenním životě, mělo by se věnovat především praktickým znalostem. Žák by také měl být vychován ke kritickému myšlení a uvědomit si problémy společnosti, ve které žije. Vzděláním chce Freire naučit lid, aby se osvobodil od nadvlády vládnoucí třídy.

Jedním z Freirových následovníků je I. Shor, který koncipuje pedagogiku osvobození, která se soustředí na lidskou bytost na proměnu společnosti. Shor (1992) klade velký důraz na participaci a vzájemnou provázanost žáka a společnosti. Žák by měl být aktivní a účastnit se různých školních a mimoškolních aktivit a učitel mu pro to připravuje vhodné situace.

Shor kritizuje soutěživost, kterou vyvolává tradiční výuka. Méně talentovaní žáci se pak cítí frustrovaní, až získají nezájem o školu. Žák se učí tak, že si klade otázky, tím se vyvine kritický dialog mezi učitelem a žákem. Učitel nepředává žákům jen poznatky, ale hovoří s nimi o tématech, která je zajímají. V dialogu se žáci učí rozvíjet kritický pohled na své možnosti, na svou situaci, jazyk, poznatky a společnost. Dále demokratická výuka umožňuje žákům se svobodně vyjadřovat, projevit své cíle a podle nich přizpůsobit svět. (Shor, 1992b)

---

<sup>18</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 153-158

Je třeba, aby se žáci také něco vytvářeli a ne jen pasivně přijímali poznatky, proto by se měli účastnit seriózních výzkumů. Dále se Shor odkazuje na Freira a jeho „kulturní akce pro svobodu“, žáci by měli zasahovat do společenského života, účastnit se demonstrací, angažovat se ve volbách atd.

### 7.3. Ekosociální teorie vzdělání

Další proud sociální teorie se zabývá globálními problémy zahrnující sociální, ekonomické, politické a kulturní prostředí a jejich vývoj. Ekosociální vzdělání se tedy zaměřuje především na jedince a jeho vztah se společností a s globální organizací života na Zemi.

Pedagogická strategie by se měla opírat o rozvíjení sebe samého na základě životní zkušenosti. Měla by být schopna pojmut sociální, politické, ekonomické a kulturní proměny společnosti a jejího okolí. Je třeba pracovat na základě každodenních vztahů jedince se svým okolím. (Grand'Maison, 1976)

Mezi ekosociální vzdělávání patří také zkušenostní vzdělávání. Jeho hlavní představitel Eric Jantsch ve své knize *Design for Evolution* (1978) vytváří model vzdělávání, který se snaží reagovat na neustále měnící se svět kolem nás. Vzdělávání by mělo naučit obecnou strategii, která je schopná pojmut měnící se učivo. Jantsch znázorňuje organizaci racionálního vzdělávání trojúhelníkem. Na jeho vrcholu jsou hodnoty, na střední úrovni je normativní plánování a technologie (fyzikální, přírodní a sociální) a základnu tvoří fyzikální, biologické a sociální vědy. Tento trojúhelník je charakterizován mezioborovostí. Racionalita sama, však nemůže být základem pochopení.

Jantsch (1975) používá pojem „organizace vztahů mezi různými zkušenostmi“, kterou chápe jako dynamickou koordinaci prvků lidské zkušenosti na dané úrovni, a to na základě bezprostředně vyšší úrovně. Tento koncept zahrnuje jak spontánní

---

<sup>19</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 159-161

tvořivost, tak vědecké pojmové myšlení. V poznávání je intuice stejně důležitá, jako racionalita. Člověk musí zorganizovat svou zkušenost směrem k danému cíli, přičemž ten, kdo (své) poznání vytváří, má používat metody výzkumů vztahů mezi různými zkušenostmi. Tento systém výuky má připravit studenty k adaptaci na situace, které lze v době, kdy jsou vyučovány, jen těžko předvídat.<sup>20</sup>

Vzdělání má zahrnovat tři významné osy:

- Koncipování lidských vztahů – vztah člověka k okolnímu světu. Bude se zde probírat jak komunikace a tvořivost, tak vědecké metody. Předměty mohou zahrnovat biologii, psychologii, psychoanalýzu, teorie tvořivosti, principy ekosystémů, kulturní antropologii, teorii komunikace a kybernetiku.
- Koncipování nástrojů – organizace lidí spolu s jejich technologiemi, systémy komunikace, ambicemi, očekáváními a cíly. Předměty mohou být procesy inovace, tvůrčí plánování, politické vědy, systémový přístup k plánování, metody identifikace problémů a jejich řešení, práce se sociálními indikátory a teorie rozhodování.
- Koncipování institucí – kulturní organizace sociálních systémů. Jedená se především o systémový výzkum povahy hodnot různých institucí, které se nacházejí v základech lidského chování, a průzkum jejich implikací. Žáci studují antropologii průmyslových společností, dynamiku hodnot, etiku, obecnou teorii systémů, náboženství.<sup>21</sup>

Tyto tři úrovně vzdělání jsou navzájem propojeny zpětnovazebnými okruhy. Procesy učení založené na vztazích mezi zkušenostmi nemohou být předmětem tradičního vyučování.

V této kapitole jsme se věnovali teoriím, které se snaží připravit žáky a studenty na řešení problémů ve společnosti. Současný způsob života se nestará příliš ohleduplně k Zemi a neustále ji devastuje. Protože se současné technologie vyvíjejí rychleji, než se jim stačíme přizpůsobit. Nové teorie se snaží dívat se více

---

<sup>20</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 188-190

<sup>21</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 188-190

do budoucnosti a připravit žáky, aby se byli schopni adaptovat v stále měnícím se světě.



## **8. Akademické teorie**

Akademické teorie se snaží o návrat ke klasickému humanitnímu vzdělání. Podle těchto teorií především vzdělání na vysokých školách je příliš specializované a studenti ztrácejí všeobecný přehled, schopnosti interpretace textu aj. Už to nejsou vzdělanci, jako dříve, ale jsou „vycvičení“, aby zvládali svůj obor. Demokracie umožňuje vzdělání všem, ale měla by spíše umožňovat univerzitní vzdělání elitě společnosti, tedy těm, co mají ke studiu na vysoké škole intelektuální předpoklady. Podle akademických teorií, na vysokých školách studuje příliš mnoho průměrných studentů a úroveň výuky klesá.

Akademické teorie mají dvě tendence. První je tradicionalistická teorie, která se zaměřuje především na studium minulosti a klasické kultury, neboť již tyto poznatky byly ověřeny v čase. Druhý směr se nazývá Generalistická teorie a zabývá se studiem současnosti a zdůrazňuje všeobecné vzdělání.

### **8.1. Tradicionalistické teorie**

Tradicionalistické teorie se opírají o řecko-latinský humanismus. Klasické myšlenky byly předávány po staletí a nové generace si v nich vždy našly něco, co mohly uplatnit ve své době. Žáci se neučili jen klasickým jazykům, ale díky nim a dílům antických autorů se učili řečnictví, poezii a filozofii. V dnešním světě máme příliš mnoho poznatků oproti předchozím stoletím, ale bohužel málo schémat pro globální interpretaci. Toto nazýváme „alfabetiasis“ (Mortimer Adler, 1986)

Principem vzdělávání je, že učení ve škole nekončí a že škola připravuje žáky na život. Neexistuje zde žádná diskriminace. Cíle vzdělání jsou pro všechny stejné, nejsou nijak diferencovány pro nadanější a méně nadané studenty. V rámci povinné výuky, by žák měl dostat všeobecné vzdělání, které ho připraví, aby zvládal jakoukoliv práci. Tímto by se zabránilo, příliš rané specializaci, která v některých zemích začíná již od 13 let. V pedagogice se mají využívat tři hlavní techniky:

tradiční didaktiku (přednášky, četba textů a učebnic), supervizi a sokratovský dialog.

22

Učení musí být uspořádané od jednoduchého ke složitému. Klade se velký důraz na učení z paměti. Klade důraz na organizované poznání proti roztržitému. Vykládané učivo má zde velký význam. Proto učitel má být více vzdělán v tom, co má učit, než to, jak učit. Předkládá žákovi obsah a pomáhá mu, aby si ho osvojil. (Domenach, 1989)

## 8.2. Generalistická teorie

Zastánci všeobecného vzdělání se snaží reagovat na problém, že mladým lidem chybí všeobecné vzdělání a že neumějí pořádně číst a psát. Příčinou toho je především školní výuka, protože se příliš specializuje a mladí lidé dostávají příliš specifické informace, které jim nebudou nikdy k užitku. Výuka se skládá především z memorování a neučí žáky myslet. Podle Paula (1992) se klade přílišný důraz na didaktiku, ačkoli žáci potřebují především vzdělání.

Výuka musí směřovat k rozvíjení kritického myšlení; musí poskytnout určitou otevřenost ducha, chuť bádát a jistou intelektuální zvědavost. Člověk, který má všeobecné vzdělání, je schopen správně uvažovat. Dokáže se ústně i písemně vyjadřovat jazykem, který svědčí o jeho intelektuálních kvalitách.<sup>23</sup>

V severní Americe je vyvíjen tlak na všeobecnou výuku před vstupem na univerzitu, nebo v počátku studia na universitě. Studenti by měli absolvovat humanitní přednášky, kde, studiem filozofie, divadla a poezie, se naučí inteligentně analyzovat, učit se kritičnosti a poznávat hodnoty.

Všeobecné vzdělání směřuje k integrálnímu rozvoji jedince. Žák rozvíjí nejenom své intelektuální schopnosti, ale také posiluje svou identitu, učí se integrovat se do společnosti a zvyšuje kvalitu mezilidských vztahů. Dále si žák osvojí historické

---

<sup>22</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 204-205

cítění, schopnost přesně uvažovat naučí se pracovat s pojmem a dokáže ho aplikovat na nové situace.<sup>24</sup>

Jedním z proudů všeobecného vzdělávání je liberální vzdělávání, které se prosazovalo hlavně v anglosaském světě. Z počátku se liberální vzdělání věnovalo klasické kultuře, ale v současnosti navrhuje současnější, obecnou kulturu. Snaží se shrnout všechny poznatky a propojit je do vhodné směsice předmětů.

Další proud se zaměřuje na utváření kritického myšlení. Zastánci tohoto směru, chtějí naučit žáky myslet, protože v současné škole se žáci memorováním elementárních faktů moc nenaučí. Kritické myšlení oproti kritické pedagogice je více zaměřeno na formování kritického myšlení, které se více týká uvažování, ne na kritiku společnosti.

Zastánci všeobecného vzdělávání hodnotili také kvalitu školy. Navrhují reformu školství, která se bude snažit o excelentní kvalitu jedinců, institucí a společností. Podle L.Gadbois (1989) společnost a hlavně školský systém trpí tím, že mladí lidé mají nedostatečný zájem o jakoukoliv aktivitu, která v krátkém čase nepřináší osobní zisk. Proto také nemají motivaci investovat do dlouhodobého studia a k přípravě na budoucí společenskou roli.

Cíli školy vynikající kvality jsou: osvojení strukturovaných poznatků a kognitivních dovedností, pochopení demokratických hodnot, vynikající úroveň výsledků; připravenost obstát v soutěži.

Žáci dosáhnou těchto cílů pomocí prostředků: vyučování, supervize, přednáška, četba významných děl, osobní vedení (tutorování), diskuse, kladení otázek a debaty, konference, cvičení, sokratovská pedagogika. Tyto prostředky by měli být použity při studiu jazyků, literatury, krásných umění, matematiky, přírodních věd, dějin, zeměpisu, hudby, divadla a malířství.<sup>25</sup>

---

<sup>23</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 209-210

<sup>24</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 204-205

<sup>25</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 217

Ať už se jedná o liberální vzdělávání nebo o formování kritického myšlení, pedagogické strategie všeobecného vzdělávání se soustředí především na cvičení v četbě a psaném projevu. Žáci často formou esejí analyzují text, nebo sami provádí výzkum, učitel jen vysvětluje, co je třeba udělat.<sup>26</sup> Žák by poté měl být schopen integrovat všechny své poznatky do jednoho celku, zapamatovat si všechna propojení mezi nimi a umět je aplikovat na jiné situace. Pokud se splní všechny předpoklady, učení v žákovi zanechá trvalé kořeny propojením jednotlivých poznatků a vytváření vztahů mezi poznatky a životem.

Akademické teorie se snaží o návrat ke klasickému způsobu vzdělávání. Oproti předchozím teoriím se soustředí více na obsah než na způsob výuky. Obsahem výuky by mělo být všeobecné vzdělání, nebo studium klasické kultury, neboť jen široký kulturní přehled vychová ze studentů kultivované osobnosti, a ne barbary.

Ve výuce je přesně stanovena hierarchie hodnot, způsob vyučování. Výuka se tak vrací ke svým solidním kořenům a nenechává se tolik ovlivnit, novými trendy, kdy byl v centru dění žák a jak se mu výuka přizpůsobovala, ztrácela na své kvalitě. Akademické teorie chtějí vytvořit elitu národa. Vyšší vzdělání by tak mělo být přístupné jen studentům, kteří na to mají inteligenční předpoklady. Oproti tomu podporují sociální rovnost, v přístupu všeobecného vzdělání každému.

---

<sup>26</sup> **Bertrand, Yves.** Soudobé teorie vzdělávání. Praha : Portál, 1998. str. 217

## **9. Rámcové vzdělávací programy**

Svět kolem nás se za posledních sto let velmi změnil a s ním i nároky na vzdělávání. Žáci jsou dnes více zahlceni informacemi a pro obstání v životě musí znát mnohem více věcí, než jejich babičky a dědečkové. Proto současné vzdělávání se musí více zaměřovat na učení získávání informací a hlavně práce s nimi. Žáci jsou dnes informacemi zaplaveni na každém kroku, proto se musí naučit rozeznat podstatné od nedůležitého a najít důležité poselství informace.

Další velký rozvoj proběhl díky informačním technologiím. Žáci se již neučí mechanicky počítat, protože jednotlivé výpočty za ně udělá počítač. Musí však rozumět problému, aby ho mohli do počítače správně zadat a pak i vhodně interpretovat výsledky.

V neposlední řadě žáci musí být vychováváni pro život ve společnosti. Svět 21. století je globalizovaný a žáci se tak v životě často setkávají s jinými kulturami. Musí se tak naučit respektovat své okolí a naučit se žít v demokratické společnosti.

Na změny požadavků na vzdělávání se snaží reagovat Rámcové vzdělávací programy. Ty se snaží stanovit nové cíle vzdělávání, které více odpovídají požadavkům současného světa a čerpají také z moderních teorií vzdělávání. V roce 2004 MŠMT schválilo nové principy v politice pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Změnil se tak systém kurikulárních dokumentů, které jsou vytvářeny na školní a státní úrovni.

### **9.1. Cíle středního odborného vzdělávání**

Vzdělávání vymezené v RVP vychází ze čtyř cílů vzdělávání pro 21. století, které byly formulovány komisí UNESCO. Jsou to tzv. Delorovy cíle. Těmto cílům se budeme věnovat na následujících stránkách a určíme, z jaké teorie vzdělávání vycházejí.

**Učit se pracovat a jednat**, tj. naučit se tvořivě zasahovat do prostředí, které žáky obklopuje, vyrovnávat se s různými situacemi a problémy, umět pracovat v týmech, být schopen vykonávat povolání a pracovní činnosti, pro které byl připravován.

Vzdělávání směřuje k:

- formování aktivního a tvořivého postoje žáků k problémům a k hledání jejich různých řešení;
- adaptabilitě žáků na nové podmínky, k jejich schopnosti tvořivě do těchto podmínek zasahovat, tj. k flexibilitě a kreativitě žáků; (3)

Tento cíl vychází ze sociokognitivní teorie. Učení je součástí kulturního kontextu žáka, a vše, co se naučí je uplatnitelné v praktickém životě. Dále se zde žáci učí chovat ke svému okolí, jak lidem, tak i přírodě a vytváří si tak vlastní názory a postoje na sociální a ekologické problémy. Důležitým bodem sociokognitivní teorie je práce a chování ve skupině, která je v tomto RVP také velmi zdůrazňována.

### **Učit se poznávat**

Během učení dochází k rozvoji základních myšlenkových operací žáků (analýza, syntéza, indukce, dedukce, generalizace, abstrakce, konkretizace, srovnávání, uspořádání, třídění aj.), jejich paměti a schopnosti koncentrace; k prohloubení a rozšíření vědomostí žáků o světě, který je obklopuje porozumění potřebným vědeckým, technickým a technologickým metodám, nástrojům a pracovním postupům z různých oborů lidské činnosti a poznání (které tvoří obsah středoškolského vzdělávání) a k rozvíjení dovedností jejich aplikace. (3)

Tento cíl, je ovlivněn technologickou teorií, kdy jsou doporučeny určité techniky výuky, které se žáci musí naučit. Technologickou teorií je ovlivněna především výuka informatiky, kde se pracuje s hypermediálními zařízeními a pomocí teorie Minimální přípravy se žáci naučí snadno s daným zařízeními a softwarem pracovat.

### **Učit se být,**

tj. rozumět vlastní osobnosti a jejímu utváření, jednat v souladu s obecně přijímanými morálními hodnotami, se samostatným úsudkem a osobní zodpovědností, prohlubování dovedností potřebných k sebereflexi, sebepoznání a sebehodnocení; (3)

- utváření adekvátního sebevědomí a aspirací žáků;
- utváření a kultivaci svobodného, kritického a nezávislého myšlení žáků, k rozvoji
- jejich úsudku a rozhodování;

**Učit se žít společně,** učit se žít s ostatními, tj. umět spolupracovat s ostatními, být schopen podílet se na životě společnosti a nalézt v ní své místo.

Vzdělávání směřuje k:

- tomu, aby žáci respektovali lidský život a jeho trvání jako vysokou hodnotu;
- vytváření úcty k živé i neživé přírodě, k ochraně a zlepšování přírodního a ostatního životního prostředí a k chápání globálních problémů světa;
- prohlubování osobnostní, národnostní a občanské identity žáků, jejich připravenosti tuto identitu chránit, ale současně také respektovat identitu jiných lidí. (3)

Tato kompetence vychází ze sociokognitivní teorie a zdůrazňuje spolupráci ve skupině. Ze sociální teorie, především z ekosociální teorie si převzala hlavní myšlenky vztah jedince s okolím a globální organizace života na zemi jak ve vztahu k přírodě, tak k lidem.

### **Občanské kompetence a kulturní povědomí**

Vzdělávání směřuje k tomu, aby absolventi uznávali hodnoty a postoje podstatné pro život v demokratické společnosti a dodržovali je, jednali v souladu s udržitelným

rozvojem a podporovali hodnoty národní, evropské i světové kultury. Tyto cíle vychází ze Sociálních teorií, které se snaží zvýšit vnímavost žáka v roli sociálního činitele. (3)

Vzdělávání směřuje k tomu, aby žáci:

- uplatňovali český jazyk v rovině recepce, reprodukce a interpretace;
- využívali jazykových vědomostí a dovedností v praktickém životě, vyjadřovali se srozumitelně a souvisle, formulovali a obhajovali své názory.

Důraz na celoživotní vzdělávání probíhá téměř ve všech soudobých teoriích vzdělávání. Ty se také většinově shodují na důraz v učení nikoliv sumy teoretických poznatků, ale na přípravu pro praktický život.

Ačkoli se jedná o specializované vzdělávání v RVP se klade velký důraz i na všeobecné vzdělání nejen ve společenských vědách, ale i ve vědách přírodovědných nebo v estetickém cítění. Tento požadavek tak kopíruje generalistické teorie, ve kterých se snaží zkulturněním studentů, tím že se jim, alespoň v základní podobě dostane všeobecné vzdělání. Žáci zde ve všeobecném základu získávají historického vědomí (především o dějinách 20. století), dále také zde dochází ke kultivaci politického, sociálního, právního a ekonomického vědomí žáků a k posilování jejich mediální a finanční gramotnosti.



## 9.2. Kurikulum

V této části si představíme konkrétní zaměření a cíle předmětů, tak jak jsou popsány v rámcovém vzdělávacím programu pro obchodní akademie. Nejdříve popíšeme všeobecné předměty, které jsou společné pro všechny střední odborné školy, a poté se zaměříme na předměty specifické pro obchodní akademie.

### VZDĚLÁVÁNÍ A KOMUNIKACE V ČESKÉM JAZYCE

Cílem jazykového vzdělávání je rozvíjet komunikační kompetenci žáků a naučit je užívat jazyka jako prostředku k dorozumívání a myšlení, k přijímání, sdělování a výměně informací na základě jazykových a slohových znalostí. Naučí se pracovat s textem a získají základní znalosti o vývoji jazyka.

- **Zdokonalování jazykových vědomostí a dovedností**
- **Komunikační a slohová výchova**
- **Práce s textem a získávání informací**

### VZDĚLÁVÁNÍ A KOMUNIKACE V CIZÍM JAZYCE

Vzdělání v cizím jazyce má připravit žáky na život v multikulturním světě. Měli by zvládat komunikovat ve dvou cizích jazycích, tak aby se dorozuměli v každodenních situacích. Zároveň se žáci dozvědí informace o zemích a naučí se přijímat cizí kulturu a hodnoty jiných národů.

K podpoře výuky jazyků je vhodné pracovat s multimediálními výukovými programy a internetem.

- **Řečové dovednosti**
- **Jazykové prostředky**
- **Tematické okruhy, komunikační situace a jazykové funkce**
- **Poznatky o zemích**

## **SPOLEČENSKOVĚDNÍ VZDĚLÁVÁNÍ**

Obecným cílem společenskovedního vzdělávání v odborném školství je připravit žáky na aktivní a odpovědný život v demokratické společnosti. Žáci by se měli naučit jednat s lidmi a různými institucemi, při řešení praktických otázek a problémů. Měli by se naučit získávat a hodnotit informace z více zdrojů a zpracovávat informace v jakékoli formální podobě – text, obraz, schéma, verbální projev aj.

Žáci by se také měli naučit formulovat věcně, pojmově a formálně správně své názory na sociální, politické, praktické ekonomické a etické otázky, náležitě je podložit argumenty, debatovat o nich s partnery. (3)

Ve společenskovední oblasti vzdělávání je kladen důraz nikoliv na sumu teoretických poznatků, ale na přípravu pro praktický život a celoživotní vzdělávání. K této dobré přípravě je samozřejmě třeba vybraných vědomostí a dovedností, které jsou prostředkem ke kultivaci historického vědomí (především v dějinách 20. století), dále také ke kultivaci politického, sociálního, právního a ekonomického vědomí žáků a k posilování jejich mediální a finanční gramotnosti. (3)

- **Člověk v dějinách (dějepis)**
- **Soudobý svět**
- **Člověk v lidském společenství**
- **Člověk jako občan**
- **Člověk a právo**
- **Člověk a svět (praktická filozofie)**

## **PŘÍRODOVĚDNÉ VZDĚLÁVÁNÍ**

Žáci by měli proniknout k podstatě jevů a zákonů, které probíhají v živé i neživé přírodě. Cílem přírodovědného vzdělávání je především naučit žáky využívat přírodovědných poznatků v profesním i občanském životě, klást si otázky o okolním světě a vyhledávat k nim relevantní, na důkaze založené odpovědi. Pro přírodovědné vzdělávání byly navrženy tři varianty podle nároků na přírodovědní vzdělávání. Jednotlivé školy si pak mohou vybrat, jak hluboce budou tyto obory vyučovat. (3)

Žáci by se měli poté využívat své přírodovědné znalosti v praktických situacích běžného života. Měli by se naučit logicky uvažovat a analyzovat jednoduché přírodovědní problémy. Výuka by měla probíhat spíše v podobě experimentů, než memorováním a získávání teoretických poznatků. K těmto praktickým dovednostem, si měli také vytvořit vztah k přírodě a získat ekologické uvědomění.

➤ **FYZIKÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ**

- **Mechanika**
- **Termika**
- **Elektřina a magnetismus**
- **Vlnění a optika**
- **Fyzika atomu**
- **Vesmír**

➤ **CHEMICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ**

- **Obecná chemie**
- **Anorganická chemie**
- **Organická chemie**
- **Biochemie**

➤ **BIOLOGICKÉ A EKOLOGICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ**

- **Základy biologie**
- **Ekologie**
- **Člověk a životní prostředí**

**MATEMATICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ**

Obecným cílem matematického vzdělávání je výchova přemýšlivého člověka, který bude umět používat matematiku v různých životních situacích (v odborné složce vzdělávání, v dalším studiu, v osobním životě, budoucím zaměstnání, volném čase apod.). Žáci by měli dále aplikovat matematické poznatky především v odborné složce vzdělávání. (3)

- **Operace s čísly a výrazy**
- **Funkce a její průběh. Řešení rovnic a nerovnic**
- **Planimetrie**
- **Stereometrie**
- **Analytická geometrie v rovině**
- **Posloupnosti a jejich využití**
- **Kombinatorika, pravděpodobnost a statistika v praktických úlohách**

## **ESTETICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ**

Estetické vzdělání má prolínat co nejvíce předmětů. Jeho úkolem je vytvořit vztah k materiálním a duchovním hodnotám a snažit se přispívat k jejich ochraně. Takto získané kulturní hodnoty, by měly přispět, aby se žáci vytvořili postoje a byli schopni ubránit manipulaci a intoleranci. Žáci by měli získat znalosti v literatuře i kulturním dění. (3)

- **Literatura a ostatní druhy umění**
- **Práce s literárním textem**
- **Kultura**

## **VZDĚLÁVÁNÍ PRO ZDRAVÍ**

Oblast vzdělávání pro zdraví si klade za cíl vybavit žáky znalostmi a dovednostmi potřebnými k preventivní a aktivní péči o zdraví a bezpečnost, a tak rozvinout a podpořit jejich chování a postoje ke zdravému způsobu života a celoživotní odpovědnosti za své zdraví. Vede žáky k tomu, aby znali potřeby svého těla v jeho biopsychosociální jednotě a rozuměli tomu, jak působí výživa, životní prostředí, dodržování hygieny, pohybové aktivity, pozitivní emoce, překonávání negativních emocí a stavů, jednostranné činnosti, mezilidské vztahy a jiné vlivy na zdraví. Důraz se klade na výchovu proti závislostem (na alkoholu, tabákových výrobcích, drogách, hracích automatech, počítačových hrách aj.), proti médií vnucovanému ideálu tělesné krásy mladých lidí a na výchovu k odpovědnému přístupu k sexu. (3)

Vzdělávací oblast by měla prostupovat celým ŠVP: škola rozpracuje výsledky vzdělávání do vyučovacích předmětů (např. tematika učiva péče o zdraví se může objevit v občanské nauce, biologii, základech ekologie, tělesné výchově a odborných předmětech) nebo vzdělávacích modulů, případně kurzů a jiných forem. Pro oblast péče o zdraví lze vytvořit i samostatný vyučovací předmět. (3)

- **Péče o zdraví**
- **Tělesná výchova**
- **Pohybové dovednosti**
- **Zdravotní tělesná výchova**

## **VZDĚLÁVÁNÍ V INFORMAČNÍCH A KOMUNIKAČNÍCH TECHNOLOGIÍCH**

Cílem vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích je naučit žáky pracovat s prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi. Žáci porozumí základům informačních a komunikačních technologií, naučí se na uživatelské úrovni používat operační systém, kancelářský software a pracovat s dalším běžným aplikačním programovým vybavením (včetně specifického programového vybavení, používaného v příslušné profesní oblasti). Jedním ze stěžejních témat oblasti informačních a komunikačních technologií, a tedy i cílů výuky, je, aby žák zvládl efektivně pracovat s informacemi (zejména s využitím prostředků informačních a komunikačních technologií) a komunikovat pomocí Internetu. Podstatnou část vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích představuje práce s výpočetní technikou. (3)

Vzdělání v informačních technologiích se může rozšířit, aby bylo schopno reagovat na vývoj informačních teorií a reagovalo na požadavky trhu práce.

- **Práce s počítačem, operační systém, soubory, adresářová struktura, souhrnné cíle**
- **Práce se standardním aplikačním programovým vybavením**

- **Práce v lokální síti, elektronická komunikace, komunikační**
- **a přenosové možnosti Internetu**
- **Informační zdroje, celosvětová počítačová síť Internet**

## **PÍSEMNÁ A ÚSTNÍ KOMUNIKACE**

Cílem vzdělávání v tomto obsahovém okruhu je naučit žáky základy zpracování písemností. Obsah vzdělávání prolíná všemi odbornými obsahovými okruhy a také je propojen se vzdělávací oblastí vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích. (3)

- **Základy psaní na klávesnici ve výukovém programu**
- **Zpracování písemností a manipulace s nimi**
- **Interpersonální komunikace a společenský styk**

## **PODNIK, PODNIKOVÉ ČINNOSTI, ŘÍZENÍ PODNIKU**

Obsahový okruh seznamuje žáky se založením podniku a předpoklady pro jeho fungování, od zabezpečení vstupů přes hlavní činnost až po výstupy. Žáci jsou vedeni k samostatnému uvažování a hodnocení ekonomických jevů. Rovněž se učí kontrolovat výsledky své práce.

- **Bezpečnost a ochrana zdraví při práci, hygiena práce, požární prevence**
- **Organizace, podnik, právní úprava podnikání**
- **Management**
- **Podstata účetnictví**
- **Statistické zpracování informací**
- **Marketing**
- **Zabezpečení hlavní činnosti oběžným majetkem**
- **Zabezpečení hlavní činnosti dlouhodobým majetkem**
- **Zabezpečení hlavní činnosti lidskými zdroji**
- **Hlavní činnost podniku**
- **Prodejní činnost, obchodní závazkové vztahy (3)**

## **FINANCE, DANĚ, FINANČNÍ TRH**

Obsahový okruh rozvíjí u žáků kompetence k efektivnímu hospodaření s finančními prostředky. Žáci se zorientují v bankovní sféře, v dalších možnostech nakládání s penězi a porozumí bankovním činnostem a produktům. Dalším cílem obsahového okruhu je získat poznatky o financování podniku a daňové soustavě. Žáci se učí účtovat o nákladech a výnosech, o daních a o tvorbě, rozdělení a použití výsledku hospodaření. Žáci se dále seznámí s obsahem jednoduchého rozpočtu, účetních výkazů a daňových přiznání. (3)

- **Náklady, výnosy**
- **Zdroje financování**
- **Manažerské účetnictví**
- **Účetní uzávěrka a závěrka**
- **Soustava daní a zákonného pojištění**
- **Finanční trh**

## **TRŽNÍ EKONOMIKA, NÁRODNÍ A SVĚTOVÁ EKONOMIKA**

Cílem první části obsahového okruhu je vytvořit základy pro pochopení ekonomických jevů a procesů a seznámit žáky s podstatou fungování tržní ekonomiky. Žáci získají základní přehled o tržním systému, výrobních faktorech, o koloběhu peněz v ekonomice. Učivo zahrnuje poznatky o rozmístění ekonomických činností v České republice a ve světě a o příčinách i důsledcích rozmístění. Směřuje k pochopení vztahů ekonomiky s přírodními, geopolitickými, sociálními a kulturními aspekty a s globálními problémy. (3)

- **Podstata fungování tržní ekonomiky**
- **Národní hospodářství, hospodářská politika**
- **Světová ekonomika**
- **Globální aspekty světové ekonomiky**
- **Regionální aspekty světového hospodářství**

## 9-1 Rámcové rozvržení obsahu vzdělávání

Vzdělávací oblasti a obsahové okruhy	Minimální počet vyučovacích hodin za celou dobu vzdělávání	
	týdenních	celkový
Jazykové vzdělávání		
- český jazyk	5	160
- dva cizí jazyky	18	576
Společenskovední vzdělávání	5	160
Přírodovědné vzdělávání	4	128
Matematické vzdělávání	8	256
Estetické vzdělávání	5	160
Vzdělávání pro zdraví	8	256
Vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích	6	192
Písemná a ústní komunikace	4	128
Podnik, podnikové činnosti, řízení podniku	16	512
Finance, daně, finanční trh	9	288
Tržní ekonomika, národní a světová ekonomika	5	160
Disponibilní hodiny	35	1 120
<b>Celkem</b>	<b>128</b>	<b>4 096</b>

Zdroj: *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání 63-41-M/02 Obchodní akademie*. [pdf file]  
 Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007. 12 698/2007-23.

Největší důraz, jak se předpokládalo, je kladen na odborné předměty. Ale velký prostor ve vyučování dostává i výuka cizích jazyků. Docela zajímavé je, jaký prostor zde získávají předměty, jako jsou společenské vědy, estetické vzdělávání, přírodovědné vzdělávání. Jejich význam ve výuce není zanedbatelný, ačkoli pro střední odbornou výuku nejsou sami tak důležité, ale jsou důležité pro výchovu všeobecně vzdělaného občana, podle požadavků RVP.



### 9.3. Průřezová témata

Průřezová témata mají silnou výchovnou funkci. Témata se mohou vyučovat v samostatných předmětech, rozptýleně v různých předmětech, nebo nepředmětově v žákovských projektech. Tím, že jsou témata zařazena do více předmětů, žáci pochopí vazby mezi jednotlivými obory. Hlavními průřezovými tématy jsou Občan v demokratické společnosti, člověk a životní prostředí a Člověk a svět práce. První dvě témata se snaží vychovat žáky k tomu, aby se z nich stali řádní občané. Naučili se vážit si sami sebe, jeden druhého i svého okolí. Žáci jsou učeni neustále vhodným příkladem pedagogů a jsou nuceni se zamyslet nad svými životy.

Žáci jsou vychováváni, aby získali sociální, komunikativní a personální kvality, a byli připraveni pro život v demokratické společnosti. K tomu se musí naučit rozhodovat se, a přijímat zodpovědnost za své názory, umět je prosazovat, ale při tom, respektovat i druhé. Naučí se vážit si materiálních i duchovních hodnot a respektovat, že každý může mít tyto hodnoty jiné.

V přírodní výchově se soustředí především na ekologii. Měli by se zabývat udržitelným rozvojem, který je v současné době prioritou EU a zachovat životní prostředí pro budoucí generace.

V tématu člověk a svět práce je připravit žáky, aby získali potřebný absolventský profil, díky kterému se dokáže úspěšně prosadit na trhu práce a v životě. Průřezové téma Člověk a svět práce doplňuje znalosti a dovednosti žáka získané v odborné složce vzdělávání o nejdůležitější poznatky a dovednosti související s jeho uplatněním ve světě práce, které by mu měly pomoci při rozhodování o další profesní a vzdělávací orientaci, při vstupu na trh práce a při uplatňování pracovních práv. Žáci by se měli naučit stanovit si a formulovat své priority, vyhledávání, zpracovávání a vyhodnocování informací, komunikaci při důležitých jednání.

Další průřezové téma se nazývá Informační a komunikační technologie. Současná doba je velmi ovlivněna informačními technologiemi a čím dál více zasahuje do našich profesních, ale i osobních životů. Žáci se naučí pracovat s počítači, ale

i s informacemi a komunikačními prostředky, a tyto znalosti uplatní i v dalším vzdělávání. Toto téma je učeno v rámci jednoho vyučovacího předmětu a v ostatních předmětech se tyto poznatky jen uplatňují.

## 10. Zakládání firmy

V projektu zakládání firmy se budu snažit navrhnout vyučovací celek, který splňuje požadavky Rámcových vzdělávacích programů a hlavně jejich konkrétního zpracování ve Školním vzdělávacím programu. Při navrhování projektu se pokusím použít některé metody obsažené v Soudobých teoriích vyučování.

Projekt zakládání firmy je určen pro studenty 4. Ročníků, aby si v praxi ověřili své znalosti získané během studia a získali praktickou zkušenost se zakládáním podnikání. Díky tomu získají i potřebné sebevědomí, které jim pomůže na trhu práce.

Projekt se bude vyučovat během půl roku a bude realizován ve všech odborných předmětech. Největší část projektu bude vypracována v předmětech Ekonomika a Účetnictví.

Projekt byl navržen tak, aby vybrané úkoly vždy byly provedeny v předmětu podle učebních osnov ŠVP a zároveň využil metod některé moderní teorie vzdělávání.

### 10.1. Předpoklady projektu

Vychází z pedagogického principu teorie kontextualizovaného učení:

- Vytvoření malých heterogenních skupin;
- učí se v „reálných“ situacích, jež jsou situacemi každodenního života;
- o své poznatky a problémy se dělí v kolektivním procesu;
- učitel vede skupinu jako mistr. Vytváří učební situace a pomáhá jim v jejich pokusech a pochopení;
- žáci se učí překonávat překážky, týkajících se neúčinných strategií, omylů;
- žáci, ačkoli pracují ve skupině, jsou za svou práci individuálně zodpovědní.

(1)

## 10.2. Rozložení do předmětů

Tento projekt zasahuje do více předmětů, proto ho bude vyučovat více vyučujících. Musí být tedy mezi pedagogy a vedení školy předem stanoveno, jakým způsobem bude projekt probíhat.

Nejvhodnější pro uskutečnění projektu je druhé pololetí maturitního ročníku. Studenti, tak již mají určité znalosti a projekt tak může být zahrnut do opakování na maturitu a umožnit studentům, aby si dali do souvislostí znalosti, které se naučili rozptýleně v různých předmětech.

Některé předměty budou projektem zasaženy jen okrajově a práce do projektu může být zahrnuta do praktických cvičení, které studenti na hodinách vypracovávají.

Projekt bude vypracováván současně v těchto předmětech:

- Ekonomika
- Účetnictví
- Právní nauka
- Efektivní komunikace
- Statistika
- Informační a komunikační technologie, účetní software
- Ekologie

### **Ekonomika**

- vymezení cílů podnikání;
- sestavení podnikatelského záměru;
- analýza trhu - specifikace trhu, na který podnik vstupuje (velikost, podíl, konkurence, tuzemský vs. zahraniční, limity a bariéry), nabídka a poptávka na trhu, SWOT analýza;
- dostupnost zdrojů;
- výrobní kapacita, kalkulace ceny výrobku a jeho nákladů;
- daňový systém.

### **Účetnictví**

- sestavení zakladatelského rozpočtu - rozvaha, výkaz zisku a ztrát;
- zajištění zdrojů;
- finanční analýza;
- cash flow.

### **Právní nauka**

- Rozhodnout se v jaké formě budeme podnikat, a v platnou právní úprava a zjistit náležitost jednotlivé formy.

### **Efektivní komunikace**

- pojištění podniku (majetkové, osob, apod.) - kontaktovat pojišťovny, nechat si vypracovat návrhy
- jednání s úřady

### **Statistika**

- Zjištění a zpracování dat analýzy trhu.

### **Informační a komunikační technologie, účetní software**

- Zpracování projektu na počítači, použití účetního softwaru na vypracování účetních výkazů.
- Vyhledávání informací na internetu.

### **Ekologie**

- Vliv podnikání na životní prostředí.

Stěžejními předměty projektu jsou Ekonomika a účetnictví. V těchto předmětech se budou studenti věnovat jenom projektu. Zde bude projekt zadán a taky hodnocen. Tyto předměty spadají pod jednu katedru a je dost pravděpodobné, že je vyučuje jeden vyučující.

V ostatních předmětech je projekt zpracováván jen v praktických příkladech, které však budou mít konkrétní zadání a jehož výsledky budou dále upotřebitelné. Zde stačí jen dohoda s ostatními vyučujícími, kteří sladí svá praktická cvičení s prací na projektu.

## **11. Závěr**

Tato práce se zabývá problémem, jak současné vzdělávací teorie ovlivnily tvorbu Rámcových vzdělávacích programů pro střední odborné školy s ekonomickým zaměřením.

Tvůrci Rámcového vzdělávacího programu se inspirovali několika teoriemi, které pomáhají splnit cíle, formulované komisí UNESCO, které jsou učit se poznávat, učit se učit, učit se být, učit se žít s ostatními. Zajímavé je, že se vyučování na tak odborné škole jako je obchodní akademie, věnuje i rozvoji všeobecně vzdělaných občanů, jak to definuje generalistická teorie, která je součástí klasického způsobu vzdělávání představovaného akademickými teoriemi.

Nejvíce používané teorie, podle předpoklady, jsou sociokognitivní a technologické. Cílem vzdělávání je vychovat občany pro život v demokratické společnosti a s respektem ke svému okolí, kterému se věnují teorie sociální a ekosociální.

Výsledkem této práce bylo vytvoření vyučovacího celku, který použije metody ve výše zmíněných moderních teoriích vyučování a zároveň je zasazen do kontextu Školního vzdělávacího programu, který vychází z požadavků Rámcového vzdělávacího programu.

## 12. Použitá literatura

1. **Bertrand, Yves.** Soudobé teroie vzdělávání. Praha : Portál, 1998.
2. *Školní vzdělávací program.* [pdf file] Turnov : Obchodní akademie a hotelová škola Turnov, 2008. 12 698/2007-23.
3. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání 63-41-M/02 Obchodní akademie.* [pdf file] Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007. 12 698/2007-23.
4. **Synek M. a kolektiv.** *Podniková ekonomika.* 2. vyd. Praha: C.H.Beck, 2000. ISBN 80-7179-228-4.
5. Greger, D., Ježková, V., *Školní vzdělávání – zahraniční trendy a inspirace,* Karolinum Praha 2007
6. **Ježková, V., Waleterová, E.** *Vzdělávání v zemích EU* Praha, PedUK, 1997.
7. **Průcha J.** *Vzdělávání a školství ve světě: Základy komparace vzdělávacích systémů,* Portál, Praha 1999
8. **Skalková , J.** *Obecná didaktika.* Praha: ISV, 1999..
9. **Pasch, M.** *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině.* Portál Praha, 1996. ISBN 80-7178-127-4.
10. **Žižka, M.** *Ekonomika a řízení podniku.* 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2006.. ISBN 80-7372-115-5.
11. **Rydvalová Petra** *Malé a střední podnikání,* skripta pro distanční vzdělávání. 1. vyd. 118 s. Liberec: TUL, HF, 2002. ISBN 80-7083-561-3